

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE¹

Proyecto: Seguir un personaje
El MUNDO DE LAS BRUJAS (1er. y 2do. año)

ANEXO N° 6: Ortografía en el aula

Material para el docente

Versión mayo 2009

“Como respuesta a las dudas que se presentan al escribir, algunos contenidos ortográficos circulan en el aula y son motivo de reflexión en diversas ocasiones. Acerca de ellos, el docente propone situaciones específicas de sistematización. En el Primer Ciclo se llegan a sistematizar progresivamente los contenidos ortográficos más generalizables.”¹

La reflexión sobre la ortografía tiene sentido cuando se han desarrollado suficientes y variadas situaciones de escritura. Para abordar problemas ortográficos los alumnos ya han comprendido la base alfabética del sistema de escritura, aún con oscilaciones. De tal modo, estas propuestas, salvo excepciones, comenzarán a desarrollarse, por lo menos, una vez que se ha avanzado en el primer año de la escolaridad.

Situaciones desarrolladas durante el proceso de producción de una escritura para ser publicada

Los ejemplos que se ofrecen a continuación toman como referencia las prácticas desarrolladas durante la secuencia *El mundo de las brujas*, específicamente, durante las producciones en parejas de la galería de brujas.

El docente crea espacios para pensar en la ortografía con intervenciones didácticas sistemáticas en cada **momento del proceso de la producción escrita**, es decir, en el contexto de situaciones de escritura.

Durante la producción escrita para la Galería de brujas, el maestro enfocará principalmente sus intervenciones hacia la escritura de los textos descriptivos². Es decir,

¹ Equipo Prácticas del Lenguaje de la Dirección Provincial de Educación Primaria, año 2009. Mirta Castedo (coordinadora). Primer ciclo: Alejandra Paione (responsable de ciclo), Gabriela Hoz, Irene Laxalt, Gloria Seibert, Yamila Wallace. Segundo ciclo: Mónica Rubalcaba (responsable de ciclo), Mara Bannon, Verónica Lichtmann, Aldana López, Pablo Ortiz.

no dirige sus intervenciones centralmente hacia la ortografía, porque podría hacer más difícil la expresión de las ideas y su puesta en lenguaje escrito. ***Cuando los niños plantean dudas ortográficas mientras están escribiendo***, el docente satisface las consultas, tratando de no interferir en el proceso de producción. Por eso, la intervención puede ser proporcionar información directa (“*Varita’ se escribe con ‘ve corta’*”; “*La palabra ‘calavera’ está en el afiche (toma de notas) fíjense allí...*”) o indirecta, siempre que los niños pudiesen inferir la respuesta rápidamente (“*Les escribo ‘volar’, ‘vuelo’, ‘volaron’ para que decidan cómo se escribe ‘La bruja Dolly vuela en su escoba’...*”).

Culminada una versión completa de la escritura, el docente propone una última instancia de revisión colectiva, centrada en la corrección ortográfica. Para ello, selecciona fragmentos extraídos de algunos textos de los niños o bien, recrea un párrafo que reúne determinados problemas ortográficos detectados en muchas producciones, decidiendo dejar otros para otro momento³, por ejemplo:

La bruja Agata es una muger bieja con verugas en la cara. Está vestida de negro y buela montada en una escoba. Rebuelve asquerosos menjunjes en un caldero de hiero y tiene por mascotas murciélagos y un gato negro llamado Berto.

Los niños discuten en parejas sobre aquellos aspectos ortográficos que son necesarios corregir en el texto copiado en el pizarrón. Luego de recorrer los subgrupos, el docente abre un espacio de intercambio e invita a los niños a compartir y justificar los hallazgos realizados, por ejemplo, “*‘vieja’ se escribe con ‘ve’... yo lo sé porque lo vi en el cuento de Hansel y Gretel...*”.

Si los niños no advierten cuál es el problema ortográfico que presenta cierta palabra, el maestro recurre a las fuentes de información disponibles (“*En el afiche de los elementos de la bruja está escrito ‘escoba’...*”) o propone establecer relaciones lexicales (“*Miren, voy a poner ‘VOLAR’, ‘VOLADORA’, fíjense cómo pusieron ‘vuela’*”). Si permanecieran algunos errores, el docente los corrige frente a los alumnos, si fuese posible, justificando en voz alta (“*‘Revuelve’ va las dos veces con ‘ve corta’ porque es de ‘volver’, quiere decir que ‘vuelve otra vez’*”)⁴.

En otras instancias, el maestro puede seleccionar textos o fragmentos de producciones para comparar escrituras diferentes producidas por los niños para la misma palabra. Antes de arribar a la versión final de los textos, el docente puede proponer: “*En varias hojitas encontré (registra en el pizarrón) ‘veruga’, ‘verruga’; ‘aquejarre’, ‘aquelare’. Les propongo reunirse en parejas y traten de discutir y señalar cuál es la forma correcta’*”. En una puesta en común se intercambian opiniones, algunos niños justifican por el sonido de la ‘erre’ y otros se remiten a informantes seguros (el diccionario, textos fuentes).

También se puede recurrir al diccionario para corroborar la escritura correcta, algo que puede resultar interesante cuando la palabra puede ser hallada con dos escrituras,

entonces se requerirá leer las acepciones. Por ejemplo, el maestro puede seleccionar fragmentos de distintas producciones, registrarlos en el pizarrón y explicitar que una misma palabra la encontró escrita de distintas maneras, por ejemplo, “¿*Cocer* en el caldero o *Coser* en el caldero?”. Para decidir cuál de las dos es la correcta, es necesario leer la definición de las palabras halladas. Cuando la palabra buscada no se encuentra en el diccionario, hay que decidir cuál es la más próxima en la que es posible basarse y hacer la derivación correspondiente desde la palabra “madre”: por ejemplo, “echa en el caldero” y “hecha en el caldero”, distinguiendo si se trata de echar y o de hacer/fabricar.

Luego de trabajar sobre el texto seleccionado o fragmentos de producciones para la corrección y discusión colectiva, el docente anota las “conclusiones” que se hayan podido elaborar de manera provisoria y colectivamente. Estas notas servirán para tener en cuenta cuando, luego, solicite a los niños corrijan sus propios textos, intentando mostrar e instalar una práctica de relectura y control sobre lo escrito. No por ello, todos los errores quedarán corregidos, seguramente una corrección final de mano del docente será necesaria.

A continuación, el maestro propone volver a los textos propios de cada pareja: *"Cada uno tiene que fijarse en su texto para ver si cometió estos errores y corregirlos..."*. De la misma manera que en la revisión colectiva, el maestro interviene en los subgrupos aportando información de manera indirecta para que los niños puedan establecer relaciones lexicales y promueve la consulta de fuentes de información; luego abre un espacio de intercambio para compartir y justificar los hallazgos realizados y las correcciones efectuadas.

En todos estos momentos de reflexión, el docente posibilita un espacio didáctico para plantear dudas, promueve la discusión y orienta el uso de fuentes de información seguras; es decir, va enseñando a los niños a desenvolverse con autonomía en el trabajo ortográfico.

Para seguir aprendiendo ortografía, situaciones desarrolladas por fuera de una secuencia de producción (una vez que se ha escrito mucho y de maneras muy diversas)

De las reflexiones desarrolladas durante el proceso de escritura, el maestro selecciona alguna para profundizar en ciertos contenidos ortográficos: “¿*Se acuerdan de la palabra ‘verruga’ y de la palabra ‘cara’?* (escribe en el pizarrón) *¿Por qué estamos tan seguros que verruga va con doble ‘erre’ y ‘cara’ va con una sola ‘erre’?*”. Su intervención está dirigida a saber “por qué se escribe de esa manera”, y no sólo a “cómo se escribe”. Les propone, entonces, un conjunto de situaciones.

En un primer momento el trabajo es individual, en el que cada alumno piensa cómo resolver el problema planteado, solo o con su compañero. Su trabajo consiste en comparar las respuestas, completar la actividad y/o discutir cuál es la conclusión a la

que se puede llegar. Luego, las conclusiones elaboradas por los niños, se formulan de manera colectiva, coordinada por el docente, y se dejan registradas.

Cuando los niños trabajan solos o en parejas, el maestro observa para tratar de entender qué están comprendiendo y qué más necesitan saber. Sin adelantarse a dar la respuesta que los alumnos necesitan construir, puede –al mismo tiempo- ayudar aportando información indirectamente (por ejemplo, dice cómo se escribe una palabra de la misma familia), brindando un ejemplo que los chicos no consideran, aportando un contraejemplo que hace poner en duda una conclusión demasiado apresurada (por ejemplo, si los niños justifican que la doble “erre” se usa siempre que suena fuerte como única condición, el docente puede plantear “¿y cuando escribo ‘sonrisa’?”), etc.

Durante las conclusiones, acepta dejar anotadas todas las aproximaciones, siempre que no sean erradas (por ejemplo, cuando solo se da un ejemplo, “*cara, careta y carozo se escriben con una sola r*”, pero en realidad no se llega a comprender la regularidad). También sigue ayudando con informaciones y ejemplos que los niños aún no están considerando.

Algunas propuestas

- Buscar en los referentes estables de escritura que están en el aula, libros, revistas, diarios... palabras que tengan “r”. Copiarlas tal cual están escritas.
En pequeños grupos leer las palabras que encontró cada uno.
Agrupar las que pueden ir juntas fijándose cómo y dónde aparece la “r”.
Anotar en una hoja por qué armaron los grupos de esa manera.
- El maestro entrega a cada pequeño grupo una copia de los siguientes cuadros y da la siguiente consigna:

“Un grupo de chicos de otro grado agruparon de diferentes maneras las palabras que encontraron. En los mismos grupos les pido que escriban por qué piensan que decidieron agrupar esas palabras en cada caso. Anoten las conclusiones a las que van llegando”.

1) Primero las agruparon así:

tierra terrícola carro perro	árbol enredos Enrique enrejado puerta Brasil brazo traje caro cara	rosa rueda Roque Rolando
---------------------------------------	---	-----------------------------------

2) Después, Clarisa propuso que las juntaran de esta forma:

tierra terricola carro perro	caro faro cara	rosa rueda Roque Rolando	puerta árbol Brasil brazo enredos Enrique enrejado
---------------------------------------	----------------------	-----------------------------------	--

3) Por último, las ordenaron así:

tierra terricola carro perro	rosa rueda Roque Rolando	caro faro cara	puerta árbol Brasil brazo	enredos Enrique enrejado
---------------------------------------	-----------------------------------	----------------------	------------------------------------	--------------------------------

Para la puesta en común, propone los siguientes interrogantes:

- ✓ “Tomando en cuenta el último agrupamiento, ¿dónde pondrían las palabras que ustedes encontraron?”.
- ✓ “¿Por qué decidieron eso? ¿En qué se fijaron? ¿Podrían explicar cómo lo pensaron?”
- Buscar en el diccionario palabras que comiencen con “rr”. Registra lo sucedido y retoma las conclusiones provisionales hasta el momento⁵.
- Leer las siguientes parejas de palabras:

CARO / CARRO
CARETA / CARRETA
PERO / PERRO
CORO / CORRO
PERA / PERRA

- ✓ Observar los pares de palabras de cada ejemplo. Conversar con el compañero y discutir por qué algunas se escriben con ‘r’ y otras con ‘rr’.
- ✓ Buscar las palabras con ‘rr’ de las situaciones anteriores.
- ✓ Pensar si alguna de ellas se podría escribir también con una sola ‘r’.

- Corregir junto con el compañero el siguiente párrafo escrito por un niño de otro grado:

Un monstruo nos ataca

Un horrible monstruo se arimó a nuestras carpas. Las chicas gritaban pidiendo socoro pero nadie las escuchaba. Yo agarré una rama larga y lo amenacé. El monstruo salió corriendo. En ese momento, uno de mis amigos lo iluminó con la linterna. ¡Era el pero de Ramón, el guardabosque! Después de la tormenta, Ramón había salido con él a recorrer los alrededores para ver si se había producido algún desastre y el pobre pero había quedado totalmente cubierto de barro.

- ✓ Hacer una lista con las palabras que tuvieron que corregir.
- ✓ Observar la lista. ¿Qué información sobre ortografía debería recordar el autor de esta anécdota para no volver a equivocarse?

- Se sugiere una pequeña situación de escritura a modo de pensar mientras se escribe en lo que se viene reflexionando. Para ello el maestro alienta el uso de carteles con palabras, con las conclusiones para poder escribir las siguientes frases que dicta.

El maestro puede dictar cuatro veces: una para que escuchen lo que van a escribir, la segunda para escribirlo propiamente, la tercera para corregir en caso que sea necesario, la cuarta para marcar aquellas palabras en las que les presenta dudas cómo quedaron escritas.

La casa de la bruja era de turrón y Garrapiñada.

Caperucita Roja, aquella dulce niña que recorrió el bosque para llegar a la casa de su abuela.

El traje del emperador era invisible.

Rapunzel estaba encerrada en lo alto de la torre.

- Aquí tenés una lista de palabras que llevan **r** o **rr**

rojísimo - alrededor - terreno - respeto - Enrique - corrió - rojo - ropa - rayar pared - irrespetuoso - broma - tierra - lavarropas - rayado - caro - repuesta - respetable - aterrizar - enrojeció - arropar - ropero - carpa - subrayar -

- ✓ Tratá de reunir las palabras que pertenecen a una misma familia.

- 1-
- 2-
- 3-
- 4-

Luego se sugiere que, junto con el maestro, se comparen las familias de palabras que pudo formar cada uno. Será importante advertir:

- ✓ En qué casos se ha cambiado “r” por “rr” en las palabras de una misma familia.
- ✓ Traten de explicar por qué.

A medida que se van resolviendo las situaciones y luego de un intercambio colectivo, en una hoja borrador, se anotan las conclusiones elaboradas:

*“Hay varias cosas que ya sabemos acerca de los usos de “r” y “rr”.
¿Cómo las anotamos entre todos para recordarlas y tenerlas en
cuenta al escribir?”.*

Pueden registrarse en los cuadernos de clase y se materializan en afiches que pueden estar acompañados por “listas de palabras”, de modo de tenerlos disponibles para la consulta y para las discusiones posteriores, cuando se producen otros textos del mismo o de distintos géneros.

Esta secuencia fue elaborada por el equipo de prácticas del lenguaje de la Dirección Provincial de Educación Primaria durante el año 2008, integrado por Mirta Castedo, Jimena Dib, Cinthia Kuperman, Irene Laxalt, Silvia Lobello, Alejandra Paione, Agustina Peláez, Mónica Rubalcaba y Yamila Wallace, bajo la coordinación de María Elena Cuter.

Constituyen antecedentes directos de esta secuencia:

- Castedo M, Molinari C, Torres M, Siro, A (2001) *Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Segundo Ciclo*. Actividad N° 7 “La ortografía en el aula”. Programa Nacional de Innovaciones Educativas, Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, 2001, pp. 22-25.
- DGCyE, *Serie Curricular. Prácticas del lenguaje N° 7. El maravilloso mundo de los cuentos tradicionales*. Propuestas para alumnos de 3°, 4° y 5° año. Material para el docente en el marco del Proyecto “Propuestas Pedagógicas para alumnos con sobreedad”. Buenos Aires, 2007, pp.41-49.

¹ “Ortografía: práctica y reflexión”, en *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer ciclo. Prácticas del Lenguaje*. La Plata, 2007, p 159.

² Para ello, los niños han leído por sí mismos y han escuchado leer diversas obras –tanto literarias como informativas- en torno al personaje.

³ Ambas opciones son válidas, en este caso, ejemplificamos con un párrafo donde ya se corrigieron mayúsculas y separaciones entre palabras, para centrar a los niños en problemas de ortografía literal.

⁴ Cuando se informa sobre este tipo de razones, no se tiene la expectativa de que todos o la mayoría de los niños comprendan estos argumentos. Solo se trata de que comiencen a familiarizarse con las diferentes estrategias de las que dispone el escritor y no piensen que siempre es necesario recordar cómo se escriben todas y cada una de las palabras, por separado. Es decir, intentar comunicarles que la lengua es un sistema con regularidades.

⁵ Por cierto, esta situación no lleva más que unos pocos minutos de clase. Todos conocemos muy bien que los niños no podrán encontrar en el diccionario ninguna palabra que comience con “rr”. Se trata de advertir y corroborar esta regularidad.